

Experiencias

Los lunes de la mano

Mondays in your hands

I. Vecilla Rodrigo¹

Resumen

El material que se presenta en esta experiencia es un cuento con ilustraciones en relieve y texto en caracteres impresos que pretende servir de modelo para los padres y profesionales en la creación de recursos educativos motivadores. Se trata de favorecer los principales aprendizajes en Educación Infantil, reforzando los aspectos relacionados con la inclusión, la motivación, la diversidad y la empatía. El libro se ha diseñado de forma sensible a las necesidades de un niño con discapacidad visual, intentando potenciar la generación de imágenes mentales a partir de la exploración táctil. Estas experiencias iniciales de lectura conjunta son cruciales para la inclusión educativa. La autora ofrece un análisis detallado de la justificación de cada lámina, su explicación y las experiencias de utilización del cuento en el aula, muy valioso tanto por la forma de presentar el material y la explicación de su adaptación y sus posibilidades, como desde el punto de vista experiencial, por las orientaciones sobre la intervención integradora en el aula con un niño de 4 años con ceguera. Es especialmente interesante para los maestros la posibilidad de obtener, de cada lámina del cuento, muchos contenidos para compartir en el aula con todos los alumnos, lo que sin duda favorece la adquisición de habilidades sociales y competencias en estas edades.

Palabras clave

Educación. Educación Infantil. Enseñanza de la lectoescritura. Materiales didácticos. Adaptación curricular. Cuentos infantiles.

¹ **Isabel Vecilla Rodrigo**, maestra del Equipo Específico de Atención Educativa a personas con discapacidad visual de la ONCE. Dirección de Apoyo de la ONCE en Salamanca. Calle Bermejeros, 14; 37001 Salamanca (España). Correo electrónico: ivr@once.es.

Abstract

The material introduced in this study is a story with printed and relief pictures designed to serve as a model for parents and professionals aiming to create motivating educational resources. The intention is to further the main areas of pre-school learning, reinforcing inclusion, motivation, diversity, and empathy. The book is sensitive to the needs of visually impaired children and attempts to encourage the generation of mental images based on tactile exploration. These initial joint reading experiences are crucial to classroom inclusion. The author justifies and explains each illustration in detail and describes the classroom use of the story, with an informative discussion of the material and its adaptation and potential, along with an empirical account of the classroom integration of a blind 4-year-old. Of particular interest for teachers are the guidelines on the content deriving from each illustration that can help all their pre-school pupils acquire social skills.

Key words

Education. Pre-school education. Teaching reading and writing. Teaching materials. Curricular adaptation. Children's stories.

Segundo Premio del IV Concurso de Materiales Didácticos (modalidad «Materiales didácticos adaptados») de la ONCE. Curso 2010-2011.

A los que escuchan lo que nos sucede mientras otros lo miran.
A los que saben leer acontecimientos y cuentos, sueños y dificultades,
acariciando cada letra.
A los que no se cansan de intentar aprender a mirar, a escuchar,
a acariciar, a oler y a saborear la vida.

Se recomienda tocar, retocar, utilizar y reutilizar, disfrutar, mejorar, difundir...



*No nos contentamos con mirar los acontecimientos,
¡Queremos escucharlos!
¡Queremos acariciarlos!*

1. Resumen

Se presenta un cuento con ilustraciones en relieve, creado a partir de las sesiones de trabajo realizadas en un aula de Educación Infantil en la que está escolarizado un niño ciego.

Estas sesiones, desarrolladas a lo largo del curso 2010-2011, así como experiencias similares anteriores, nos permiten tener en alta consideración el potencial educativo e integrador que tienen los cuentos en Educación Infantil, tanto para presentar de modo motivante aprendizajes curriculares, como para sugerir y reforzar comportamientos empáticos e inclusivos. De igual modo, nuestra experiencia nos señala la importancia de que dichas narraciones dispongan de ilustraciones fácilmente comprensibles y atractivas para el niño ciego, es decir para su captación y disfrute a través de la percepción háptica.

Se exponen en este trabajo las razones que nos han ido llevando a crear este texto y a acompañarlo de ilustraciones de estas características, así como la experiencia que su utilización nos ha aportado, todo lo cual nos permite considerar que el cuento y la experiencia que en torno a él presentamos pueden ser referentes útiles para otros profesionales.

2. Objetivo

El propósito de este material —tanto del texto como de las ilustraciones en relieve— es proporcionar a padres y profesionales de Educación Infantil que puedan tener alumnos ciegos en sus aulas, un modelo de creación de recursos lúdico-educativos que resulten funcionales para potenciar un óptimo proceso de inclusión socio-educativa. Y al mismo tiempo, para favorecer el acceso a los importantes aprendizajes de técnicas instrumentales básicas que se inician en esta etapa educativa —estructuración espacio-temporal, lectoescritura, cálculo, idiomas, expresión plástica, educación física, etc.—, **compartiendo diversidad de modo gustoso desde el primer momento:** dibujos que se pueden apreciar viendo o tocando, actividades en las que todos pueden

participar con idénticas posibilidades de éxito, números y letras accesibles igualmente para el niño ciego y para los demás compañeros. En definitiva, intentar que **los niños en las aulas sean protagonistas de una diversidad funcional que aporta riqueza a sus vivencias y a nuestra sociedad.**

3. Ubicación de la experiencia

Tanto el cuento como las ilustraciones han sido creadas y utilizadas a lo largo del curso 2010-2011 en un colegio de Educación Infantil y Primaria (CEIP), perteneciente a un colegio rural agrupado (CRA), en el que conviven 11 alumnos de los tres cursos correspondientes al segundo ciclo de Educación Infantil (en adelante, EI) —de 3, 4, 5 y 6 años— y al primer ciclo de Educación Primaria (en adelante, EP) —de 7 y 8 años—. Uno de estos alumnos es un niño ciego de 4 años.

El cuento se escribió en enero de 2011, inspirado en acontecimientos del aula y en la observación de los resultados que generaba el uso de otros textos disponibles cuyas características describiremos más adelante.

Progresivamente fue recibiendo modificaciones y creciendo en ilustraciones y anécdotas, a través de la interacción con los niños del aula, hasta hace unos días.

Y es casi seguro que seguirá siendo utilizado, pues ha pasado a ser un compañero más en el día a día de este pequeño colegio, apareciendo unas veces a petición de los niños —que han encontrado aquí personajes muy amistosos, con los que se identifican bien— y, otras veces, por sugerencia de la tutora o de otros profesionales que trabajamos con el grupo, ya que la narración está haciendo buenas migas también con el currículo de Educación infantil, que no para de traernos nuevos retos...

4. A modo de guía didáctica

4.1. Descripción del material y del proceso de creación

Esta narración se ha creado no para ser leída, sino para ser contada de modo interactivo a un grupo de niños de EI, entre los cuales hay un niño ciego, y, por lo tanto, hemos tenido en cuenta algunos requerimientos iniciales que son ineludibles,

como es el hecho de que el lector-intérprete, el niño que disfruta de las ilustraciones a través del tacto y los niños videntes que van a compartir la experiencia, son personas con necesidades diferentes ante el libro, pero este debe ser cómodo y gustoso para todos ellos.

4.1.1. Respecto al formato de presentación del libro

- El texto se presenta de modo que sirva de referencia para hacer una lectura previa o rápida en el momento, que permita desarrollar una narración atenta a las reacciones de los niños, y, en ningún caso, una lectura literal de principio a fin.
- Al tiempo que se narra el cuento, habrá, al menos, un niño ciego tocando los dibujos, reconociendo detalles, comprobando sus percepciones o disfrutando de ellas, y este es un aspecto central de la vivencia de la narración: la percepción háptica de ilustraciones en relieve, tiene un tempo diferente al de la percepción visual, global e inmediata. Y además, requiere, muchas veces, de la mediación verbal para confirmar o comparar percepciones, y es importante proporcionar esta atención a la vez que se mantiene la narración.
- El grupo de compañeros normovidentes que comparten la experiencia disponen de acceso a las ilustraciones en relieve, pero también de percepción visual del texto, que se presenta en diferentes formatos de letra, colores, contrastes e ilustraciones, para que les resulte igualmente atractivo y satisfactorio.

Por ello, las ilustraciones en relieve ocupan las páginas impares, que podrán estar siempre sólidamente apoyadas en una mesa, y mantienen así una firme base de sustentación que asegura su percepción háptica en óptimas condiciones en todo momento.

Mientras, y sin necesidad de interrumpir esta exploración y disfrute de los relieves, tanto el lector-intérprete como los demás niños de la clase, en pequeño grupo, pueden estar visualizando cómodamente las páginas pares, en las que está el texto con sus otras ilustraciones, ubicado frontalmente, a modo de pantalla de ordenador.

Hemos pretendido, además, que sea posible trabajar fuera del libro con estas láminas, o incluso sobre ellas, añadiendo, por ejemplo, nuevos textos en braille, por lo que nos interesaba una encuadernación versátil como esta que presentamos.

A cambio, el volumen del libro no es el habitual para la mayoría de los cuentos, sino mucho mayor, pero no se aleja demasiado de otros materiales que se utilizan en las aulas de Infantil, y, en cualquier caso, esto es inevitable: **¡los libros en braille van a ser «grandes libros» desde el primer momento y para siempre!**

4.1.2. Respecto al diseño de las ilustraciones en relieve

Hemos optado por atender a aquellas recomendaciones que los expertos nos hacen al respecto:

- Utilizar formas sencillas y bien definidas, representativas y exentas de detalles secundarios.
- Huir del exceso de elementos en cada dibujo: fondos, paisajes, personajes, etc. Además, dar a estos elementos —seleccionados por su significatividad para componer cada ilustración— un tamaño que permita su percepción a través del tacto, y cuidar la separación entre cada pieza: las superposiciones no son interpretables de modo correcto a través del tacto...
- Elegir texturas que resulten gratas y bien diferenciables al tacto, que aporten además un mínimo de resistencia y durabilidad.
- Procurar dotar las representaciones en relieve de atractivos visuales que confieran un valor social integrador añadido a las mismas: color, etc.

Así, esforzándonos en la búsqueda de esa ***mirada táctil a nuestras imágenes mentales***, que inevitablemente son más bien visuales —lo cual equivale a hacer *un interesante ejercicio de empatía*—, hemos optado por una estética minimalista —exenta de detalles o adornos— más que realista o fantástica, para ajustarnos a los requerimientos de la percepción táctil pero sin renunciar a representaciones con movimiento y emociones.

Para ello, hemos seleccionado un mínimo de figuras significativas en relación a los acontecimientos que se narran, reduciéndolos a sus elementos más característicos, los cuales, además, se reiteran a lo largo del cuento, de modo que entre la narración y la exploración háptica del niño se favorece una experiencia lúdica y motivadora, alejada del arduo ejercicio de exploración y comprensión de una representación en relieve.

Consideramos que estas experiencias iniciales de lectura háptica de ilustraciones, son necesarias y efectivas, ya que significan **un estreno compartido y gratificante para el niño ciego, en el uso de habilidades que le serán muy útiles en su futuro personal y académico** —lectura e interpretación de planos, maquetas, esquemas, etc.—, presentando ahora, en EI, variedad y cantidad de dificultades superables de exploración háptica, es decir, dificultades ajustadas a sus incipientes capacidades de exploración, localización, discriminación y reconocimiento de imágenes en relieve, de las diversas texturas, formas, direcciones, distancias, ubicaciones y demás elementos que las componen, dentro de un entorno de vivencias gratificantes, como puede serlo la narración de cuentos, con sorpresas, emociones, movimiento, sonido, etc., de modo que, al tiempo que estamos fortaleciendo esas habilidades hápticas —que son también prerequisite para un buen aprendizaje de la lectura braille—, **construimos percepción de autoeficacia, forjamos confianza en uno mismo y en sus recursos** para acceder a la información, para disfrutarla personalmente y para compartirla con los demás.

Así, su vivencia de las diferencias que le afectan, respecto al modo en que trabajan sus compañeros, se transforma en un incidente insignificante, tanto para él como para sus compañeros.

Además, compartiendo el cuento, los niños del aula aprenden cómo percibe su compañero ciego:

- El modo correcto de hacer una exploración organizada y completa de cada página con las manos, para encontrar todo lo que hay en ella.
- El tipo de apoyos verbales —preguntas o pistas— que puede requerir para identificar correctamente un dibujo en relieve.
- Y así, poco a poco, pueden prestarle atención de modo adecuado, evitando que tenga que hacerlo siempre el profesorado.
- Y van aprendiendo a apreciar qué materiales sí y cuáles no son accesibles para su compañero, y cómo prepararlos ellos mismos.

Al fin y al cabo, una vez más, es cuestión de empatía —ponerse en el lugar y circunstancias del otro, y para esto nada mejor que compartir tareas, y mucho mejor

si son tareas ien formato de cuento!—. **¡Cuestión de empatía y de creatividad: dos capacidades humanas muy susceptibles a la intervención educativa y muy útiles en la vida!**

Además, están aprendiendo a captar con naturalidad que su compañero ciego necesita más tiempo para hacer las mismas tareas, ya que esto se hace muy patente observándole mientras explora un dibujo en relieve en el mismo intervalo de tiempo en que ellos han percibido, por lo menos, dos láminas enteras. Prevenimos y controlamos posibles sentimientos negativos, como son celos, envidias, reacciones competitivas o sobreprotección ante la diferencia, al proporcionarles vivencias compartidas y guiadas que les permiten experimentar que se trata de igualar oportunidades y no de regalar prebendas. Los psicólogos y los expertos en educación nos dicen que la mera convivencia en las aulas, sin una atención educativa explícita al fomento de habilidades sociales y valores de solidaridad, resolución de problemas, empatía, etc., no es efectiva, incluso que los prejuicios podrían crecer si no creamos el contexto adecuado.

La cuestión es que, al tiempo que la autoestima del niño ciego se va construyendo en la experiencia de que es posible, de que él puede y de que los demás comprenden y valoran sus necesidades y esfuerzos, los demás aprenden también que son capaces de hacer y de resolver muchas de las situaciones en las que habrían pensado. ¡Todo esto sucede mientras disfrutamos juntos de un cuento!

Hemos comprobado que otros materiales de este tipo pueden resultar poco atractivos y, por lo tanto, poco efectivos, para el niño de 4 años con ceguera: ya sea porque tienen pocas ilustraciones en relieve en relación al texto que se narra, o porque presentan ilustraciones en relieve que, si bien son obras de artesanía verdaderamente admirables, están basadas en criterios estéticos muy visuales, de modo que le resultan difíciles de percibir y disfrutar (exceso de detalles que impiden una rápida identificación, etc.) ¡En cambio, su interés y participación se activan enormemente ante un libro con un buen número de ilustraciones en relieve fácilmente accesibles para él!

4.1.3. Respecto al texto

«Lo fantástico procede siempre de lo cotidiano», decía Julio Cortázar con insistencia. Él, como otros ilustres novelistas, escribió deliciosas páginas de realismo mágico.

En nuestro caso, esta afirmación nos ha servido de licencia para decidimos a escribir sobre nuestro día a día en el colegio.

Y a esta licencia literaria previa le hemos añadido otra fuente de inspiración: nuestra profunda confianza en la creatividad infantil, que se expresa con apabullante espontaneidad en su modo de experimentar con el mundo, con objetos y con relaciones con otras criaturas, con los roles de los demás, o a través de su modo de afrontar dificultades que les surgen cada día en el colegio, en sus juegos, en sus aprendizajes y en la persistente búsqueda de soluciones a aquellos acontecimientos que les superan, ¡y que son tantos!

Es lo que hacen los héroes, ya sean humanos o animales, de cualquier cuento fantástico o de aventuras que se precie: afrontar con ingenio y valentía e ir resolviendo. Esto es lo que vivimos en nuestro cole. Tenemos que afrontar cada día nuevos retos, nuevos aprendizajes, nuevas situaciones, y no siempre es fácil: para unos, porque empezamos a movernos por el mundo sin ver, para otros porque queremos convivir con naturalidad y con eficacia con esta situación y, además, ayudar a los otros niños a construir, desde su espontánea tendencia a ayudar, un modo de experimentar y de abordar la discapacidad o diversidad funcional que sea opción y decisión respecto a cómo convivir, otros porque tenemos miedo, otros porque somos algo torpes, otros porque nos distraemos enseguida, otros porque hablamos poco claro y nadie parece entender, otros porque hablamos mucho mucho... Y, por eso, nos hemos decidido a contar en un cuento lo que les sucede a los niños en el colegio y cómo van aprendiendo a afrontarlo.

Los expertos en literatura infantil nos dicen que a los más pequeños les gustan las historias de hadas, animales humanizados y objetos personificados, el humor absurdo, las fórmulas reiterativas que les dan tanta seguridad —«¡Lo normal, vaya!»—, la poesía y las historias que se parecen a lo que a ellos les sucede en sus entornos inmediatos. ¡Estupendo! ¡Ya lo tenemos! A los niños, a los maestros, a los padres nos ocurren cosas en el colegio que son inolvidables. Auténticas aventuras.

Y es que, como decía Kafka, el mundo es un lugar abierto en el que suceden cosas cuyo significado es explorable, y escribir es preguntarse por ese significado o apuntar alguno de los posibles, conscientes de que el lector, o el oyente de la narración, se identificarán con los personajes y con los valores que, a caballo entre la realidad y el deseo, se nos presentan.

El niño, hasta los 7 años, se halla inmerso en el pensamiento mágico que no distingue claramente entre realidad, deseo, fantasía... Después, depende de a quién le preguntemos, si a Cortázar o a otros. Pero esta no es ahora la cuestión, puesto que ahora solo pretendemos hablar de educación infantil.

Por todo ello, hemos optado por construir una historia basada en acontecimientos vividos, dotándolos del significado que para nosotros han tenido: si escuchamos las dificultades de cada cual y las afrontamos juntos, encontramos muy buenas soluciones. Y lo pasamos bien a la vez que aprendemos a pedir y a ofrecer ayuda, a expresar sentimientos de modo asertivo, a reforzar comportamientos solidarios o empáticos. Es lo que hemos vivido y es lo que hemos decidido poner en valor con este cuento.

Los profesionales de la enseñanza debemos estar atentos y saber leer los acontecimientos que suceden en las constantes interacciones que necesariamente se viven en los centros educativos, y buscar estrategias efectivas para poner el foco de atención de nuestros alumnos en aquellas que muestran **la mejor versión de sus opciones de convivencia**. Porque les servirán de **espejo emocional**, un espejo construido por ellos mismos a través de sus vivencias, capaz de estimular la autocomprensión y la empatía, el dimensionamiento de emociones que les aturden, y regalarles así la opción de preguntarse y ensayar comportamientos en un territorio sin riesgos, como lo es el territorio de los cuentos.

«La empatía humana está tan hondamente arraigada que casi siempre encontrará una manera de expresarse, proporcionándonos material con el que trabajar... para reforzarla, como cuando invitamos a un niño a ser considerado con sus compañeros de juego. Puede que no seamos capaces de crear un Hombre Nuevo, pero somos muy buenos, modificando el viejo.» (Frans De Waal (2011): *La edad de la empatía*, pp. 267-268. Barcelona: Tusquets.)

Ya hemos comentado que nuestro objetivo con este material no es tanto formar lectores como formar personas libres, capaces de analizar la realidad y de sentirse protagonistas de la misma, cada vez más conscientes de que pueden elegir qué y cómo actuar, y potenciar valores, miradas que generan inclusión socio-educativa, y nunca exclusión ni rechazo de otras formas de hacer, ni de nuevos aprendizajes... Lo difícil viene muchas veces en la vida, como en el colegio, preñado de interesantes y gratas experiencias.

Esto es lo que queremos poner en valor, por eso, **además de mirar los acontecimientos, hemos intentado «escucharlos y acariciarlos», en forma de cuento infantil**, porque pesamos que puede ser más divertido y más efectivo, educativamente hablando, que tratar de convencer a base de repetir buenos consejos...

Hemos cambiado los nombres de los protagonistas. Y así, decimos que contamos cosas que suceden en colegios que se parecen al nuestro. ¡Esto les encanta! Y les resulta muy emocionante. Les motiva a participar activamente de la narración. Y esto es lo que pretendemos: que el lenguaje verbal y las ilustraciones que les ofrecemos sirvan de estímulo para jugar con interpretaciones y significados de los hechos, utilizando recursos personales cada vez más complejos y efectivos: interrogarnos —a través del juego simbólico que se facilita con la aparición de personajes cercanos con los que es sencillo identificarse— acerca de los sentimientos y acciones propias y ajenas. Para ir dando nombre a aquello que nos hace sentirnos mal y crecer en lo que nos hace sentirnos competentes, con control interno ante los acontecimientos, alegres, eficaces, partícipes, queridos, valiosos, importantes, etc.

Por otra parte, sabemos que los materiales que se utilizan en EI recurren sistemáticamente a las ilustraciones para **dotar de contexto motivante** cada una de las tareas que los niños han de ir realizando. En el caso del niño ciego, es preciso sustituir estas ilustraciones por otros elementos que igualmente den a las tareas un sentido lúdico, atractivo. Pueden ser objetos alusivos que le resulten atractivos, o cualquier estímulo que se sirva de otras modalidades perceptivas diferentes a la visual —como son, principalmente el tacto o el oído—, y, por esto, han de ser —nuestra experiencia nos permite decir que funciona muy bien la narración oral— **los cuentos**, en los que aparezcan referencias a esas habilidades que hay que entrenar, ya sea en la propia historia que se narra o en los dibujos que nacen de ella y la acompañan.

También añadimos a la narración siluetas u objetos a los que se alude en el cuento, como sucede, por ejemplo, con el muñeco Braillín y su *gran corazón*, que aparece de modo intencionado en el cuento como un personaje familiar. Pretendemos que los niños sepan que este muñeco está también en otros muchos colegios en los que hay un niño con ceguera, y, así, ampliamos su perspectiva y normalizamos una situación que, sin duda, ellos perciben como inédita y única: tener un compañero ciego que utiliza materiales diferentes. Braillín es un muñeco

distribuido por la ONCE que tiene el signo generador del código braille en la parte delantera de su cuerpo, y cuando lo llevamos a la clase y los niños preguntaron por qué era así, dijimos que Braillín tenía un corazón tan grande como una casa con muchas ventanas, y en cada ventana estaban las personas importantes de su vida, siempre cada cual en su habitación. Esto nos facilitó la introducción a la identificación de cada punto del signo generador aun antes de tener suficiente capacidad de estructuración espacial y de conocer los números. Nadie se equivocaba respecto al lugar en el que estaba cada miembro de la familia de Braillín —también llamado *Iyín* o *Branyín* inicialmente—. Y, ¡cómo no!, charlamos largo y tendido sobre nuestros grandes corazones y la cantidad de personas que estaban allí. Ahora es muy fácil aprender que la ventana del abuelo es la número 1, la de papá es la número 2, y así sucesivamente.

4.2. Algunas experiencias de utilización del cuento en el aula

Ya hemos comentado que el cuento está pensado para una narración en pequeño grupo que será diferente cada vez, ya que en cada ocasión destacarán con mayor fuerza unos u otros aspectos de dicha narración. De modo que, atendiendo a los intereses del pequeño grupo de niños y, a la vez, a los objetivos del currículo de Educación Infantil, y respetando siempre el ritmo y la magia que ha de envolver la experiencia de escuchar un cuento, describimos a continuación algunas de las opciones para introducir procesos de enseñanza-aprendizaje a partir de estas páginas.

Como se ha ido reflejando en las páginas anteriores, nos centramos en dos ejes principalmente:

1. *El desarrollo de capacidades socio-afectivas*: Propiciando la identificación y la comunicación de sentimientos y emociones propias y ajenas, la práctica de ponerse en el lugar del otro, la reflexión sobre opciones de relación con los demás y nuestras posibilidades de elegir comportamientos para cambiar los acontecimientos, para prevenir y resolver dificultades y conflictos de modo creativo y evolutivo... En definitiva, para apreciar y ser protagonistas decididos de una convivencia gustosa.
2. *Las tres áreas del currículo de EI*: Conocimiento de sí mismo y autonomía personal, exploración y conocimiento del entorno, y lenguaje (habilidades de comunicación y de representación).

Los lunes de la mano

1

—Hola, me llamo **Izan**.

—Hola, me llamo **Adriana**.



Texto: Reforzamos aquí la buena costumbre de saludarnos y de decir nuestro nombre, sobre todo si hay en el grupo un niño que no ve. Pensamos diferentes formas de presentarnos y de saludar, comentamos por qué a veces nos da vergüenza. Reforzamos el hecho de que iniciar interacciones de modo agradable y correcto es una buena idea, nos hace sentir cómodos a todos.

Ilustración en relieve: Los personajes se han reducido a mínimos detalles y se presentan de modo que son, a la vez, «iguales» pero «diferentes» en la dirección de la textura y en un elemento de su cabeza, ambas cosas fácilmente apreciables para el niño ciego, que podrá identificarles rápidamente en adelante, a lo largo de todo el libro. De paso, pensamos en diferentes formas de hacer líneas, en semejanzas y diferencias... Las figuras se levantan, y debajo está su nombre en braille. Le damos presencia a un alfabeto que no nos encontramos tantas veces como nos gustaría, y el niño ciego puede ir jugando a leer, como lo hacen sus compañeros.

2

—A mí me gusta venir al cole, Adriana, pero soy un *coco quequeño* y me *tanso*.

—Pues a mí también me gusta venir al cole con mamá cuando acabo de desayunar. Y que no se vaya, pero se va. Dicen que se tiene que ir a *tabajar*. Y me quedo aquí contigo, Izan, ¿a que sí?



Texto: Hablamos de lo que nos gusta y de lo que no nos gusta a cada cual y por qué... De lo que está bien dicho o de lo que no es correcto... Intentamos comprenderlo y decirlo bien, buscamos palabras que empiecen por «po», por «co» y por «tra», y describimos juntos las ventajas de tener trabajo y tener colegio...

Ilustración en relieve: La casa y el colegio también se parecen, pero, ¿en qué se diferencian? ¿En el tejado? ¿Qué forma tiene? ¿Cuál es grande y cuál es pequeña? ¿Dónde están? Y el camino, ¿cómo es: recto o con curvas? ¿Cómo es el camino de tu casa al cole? ¿Qué hay? ¿Cómo lo sabes? Intercambiamos información sobre percepciones diferentes: lo que puede verse y lo que se puede escuchar, oler, sentir, etc., cuando caminamos por las calles. La puerta del colegio se abre y está escrito en braille el nombre. En nuestro cole hay muchos carteles en braille, ¿por qué? Y, ¿por qué no dejamos las puertas abiertas aquí? Porque a nuestro compañero ciego podrían hacerle daño... Podemos intentar dibujar líneas que representen nuestro camino de casa al cole, o...

3

—Adriana, mira, a mí me gustan los animales que tenemos aquí. ¡Ven! Cógelos conmigo. Y me gusta leer caminos diferentes en las fichas. Y leer figuras y números distintos, y **los seis puntitos de Brailín**. Y... Pero no me gusta nada dibujar. Y lo que más **me gusta** en este cole es **ir al gimnasio** a hacer Educación Física.



Texto: Aquí tenemos que hablar de Braillín y de su corazón grande como una casa, y de cómo cada ventana tiene un número que puede verse y tocarse, y además, debajo, también está escrito en braille! Y recordamos quién está en cada ventana, y poco a poco la estructura del signo generador es familiar para todos. Y los números también, poco a poco... Hablaremos de las cosas que tenemos en el colegio, de por qué Braillín está en nuestra clase, del gimnasio, de los animales que tenemos en el cajón...

Ilustración en relieve: Lo ya dicho. ¡Ah, un pequeño detalle! Nuestro alumno ciego dijo la primera vez que tocó esta silueta: «¡Esto no es un corazón, es una piruleta!». Nos dimos cuenta en ese momento, de que él, lógicamente, no disponía del referente de la habitual representación gráfica que damos al corazón. Y nosotras lo habíamos olvidado! Aprovechamos para compartir esta gran lección con todos los niños del grupo, ayudándoles a reflexionar sobre un hecho que muchas veces nos lleva a olvidar que una cosa y su dibujo son realidades muy diferentes, ya que las cosas tienen muchos atributos: forma, color, tamaño, volumen, textura, movimiento, sonido, aroma, funciones, relaciones, contexto, etc., y solamente algunos de estos atributos son visuales, ¡y no siempre son los más importantes! Pensamos juntos en lo que son características visuales de las cosas y que podrían aparecer en su dibujo, y lo que no hay manera de recoger en una representación gráfica, al menos, no habitualmente. Los ejercicios de empatía son muy buenos para liberarnos de este visocentrismo que nos lleva a identificar, de modo irreflexivo y automático, nuestra imagen visual de algo con la imagen mental universal de tal cosa. Y conseguimos que nuestro alumno aceptase que aquella figura era la silueta de una piruleta que tiene forma de corazón, aunque no es exactamente un corazón, porque el corazón además hace ruido, tiene volumen, etc., etc., etc.

4

—¡Izan! ¡No, no, no! Yo no quiero ir a Educación Física porque me da miedo, **porque me puedo caer del banco y lloro mucho** y no voy a venir los lunes. Pero me gusta mucho dibujar otros días en este cole.

—Pues **no tengas miedo**, no llores, no pasa nada.

—Te hago un dibujo y tú, Izan, **me das la mano en el banco, ¿quieres?**



Texto: Hablamos de las cosas que nos dan miedo. A veces, al pensar en algo, nos lo imaginamos más grande de lo que es, o más difícil. Y nos dan ganas de llorar. Puede ser por un plato de verdura, o una ficha de clase, o... ¿qué cosas nos dan miedo? Y hablamos de cómo lo expresamos cuando lo sentimos. De la importancia de comunicarlo y de pedir ayuda, después de llorar, si es que necesitamos llorar un poco. Y de la buena idea de tratar bien y de hacer un regalo, por ejemplo, a quien nos ofrece ayuda. Hablamos de la importancia de saber ofrecer ayuda, pedirla, agradecerla, rechazarla, etc. Y ensayamos a hacer estas cosas de modo que funcionen, que nos hagan sentir bien.

Ilustración en relieve: ¿Es Adriana? ¿Seguro? ¿Cómo es su cara? Veamos la lámina 1, volvamos atrás a comprobar, es un hábito muy efectivo, que no tiene que darnos pereza.

5

Adriana había tenido una gran idea: **pedir ayuda a un compañero**, a Izan en esta ocasión, para no pasarlo tan mal los lunes en el gimnasio. Y de paso, **hacerle**

un regalito para que no se olvidara de **estar a su lado en el banco del gimnasio que tanto miedo le daba a ella**. Así que, no lo dudó ni un minuto: se fue decidida a buscar a Pilar, la maestra que viene al aula algunos días para trabajar con Izan y le consultó:

—¡Pilar! **¿Cómo le hago un dibujo a Izan para que lo vea tocando así...?** Así, mira, **como busca él con sus manos** en las fichas cuando trabajáis juntos.

—¡Te entiendo, Adriana! A ver, ¿qué le quieres dibujar a **nuestro amigo Izan**?

—Una mano, **mi mano, para que se la lleve a su casa, cuando ya no estamos juntos en el cole. ¡Y así puede tocar más cosas!**

—¡Genial! ¡Buena idea! Pon tu mano aquí, en la cartulina que prefieras, yo dibujo alrededor con el rotulador, **luego tú la recortas despacito**, y después, le pones un anillo con plastilina, por ejemplo, o una estrella con gomets, o...

Adriana se puso manos a la obra y en cuanto acabó de recortar y de decorar su mano, **volvió al lado de Izan con su regalo**.



Texto: Adriana vuelve a pedir ayuda para conseguir lo que quiere, y esto sigue siendo una gran idea. ¿A quién podemos pedir ayuda y para qué? Todos necesitamos ayuda para poder hacer algo bien muchas veces. Identificamos también la figura del profesional que participa en las clases como especialista que ayuda a resolver situaciones nuevas en relación al compañero que no ve. En los colegios hay maestros y maestras que nos ayudan, cada cual en unas

cosas. Y también hablamos de cómo hace sus tareas este compañero y de cómo son sus materiales y por qué. En qué se parecen y en qué se diferencian de los nuestros.

Ilustración en relieve: ¿De quién es esta mano? ¿Seguro? ¿Lo comprobamos? ¿Para quién? ¿Qué tiene? ¿Cuántas bolitas, y cuántos dedos?

¿Adriana la ha hecho bien? ¿Hacemos nuestra mano y le ponemos un adorno diferente cada uno, pero que se pueda tocar? ¡Efectivamente, hay muchas posibilidades! Salen sin problema 15 manos con adornos perceptibles al tacto, bonitos y distintos para cada cual.

6

—**Izan**, toma mi mano, le he puesto una **pulsera de bolas** que son las que **me gustan**, porque me las hace mi hermana. Ahora tú **me dejas tu mano** para caminar por el banco, ¿vale? **No te olvides, Izan:** luego, cuando venga Juanjo, el de gimnasia, tú me das tu mano.

—**iQue sí, Adriana**, no tengas miedo, si no pasa nada! **Nos vamos juntos allí, al gimnasio**, cuando llegue Juanjo.

—Y yo me llevo tu mano para el cajón de animales de mi casa. Y otro día le pido permiso a la seño y **lo traigo todo al colegio** y jugamos juntos aquí con mis animales y tu mano, ¿vale Adriana?



Texto: Hablamos acerca de situaciones en las que nos sentimos bien porque damos cosas agradables y recibimos cosas agradables. Hablamos de las cosas que nos gusta recibir, para que todos sepamos cómo agradarnos unos a otros.

Ilustración en relieve: Estas manos, ¿de quién serán? ¡Comprobemos de nuevo, si hace falta! Y, ¿están juntas? ¿Se ayudan? ¿A qué se ayudan? ¿Hacen cosas juntas? ¿Qué cosas podemos hacer juntos? Podemos hacer juntos cosas que nos gustan o aquello en lo que necesitamos recibir o dar ayuda. Por ejemplo, cada cual necesita ayuda para y puede ayudar a. Además de todo esto, podemos poner en braille y en caracteres visuales, entre todos, los nombres de los niños debajo de su mano, ya que al hacer el libro, ¡lo han olvidado!

7

Las maestras habían pensado que Izan necesitaría que le echaran una mano para hacer **los ejercicios de equilibrio** en las clases de Educación Física, pero no fue así: **Izan, Adriana, María, Natalia, Mario**, y todos los demás niños y niñas de aquella clase, se conocían cada día más y mejor **y se intercambiaban manos, ideas y ayudas sorprendentes. ¡Lo normal, vaya!**



Texto: Continuamos conversando acerca de aquello que nos intercambiamos en clase. ¿Ideas? ¿Qué ideas compartimos aquí? A veces alguien ha dado una buena idea que nos ha servido mucho a todos, y este es un buen momento para recordarla y celebrarla de nuevo. Y, ¿por qué pensarían las maestras que Izan necesitaría ayuda en el banco de gimnasia? ¿Porque él no podía ver el banco? Si queréis, probamos a pasar por el banco del gimnasio sin mirar, no es fácil, pero despacito y tocando el borde del

banco con los pies. Antes podemos preguntarle a nuestro compañero cómo lo hace él. Hay otras actividades de Educación Física que le dan miedo a nuestro compañero y no quiere hacerlas, ¿cuáles? ¿Qué podemos hacer para que le resulten más fáciles?... Todo esto es así en nuestro cole y en otros coles, es lo normal. Preguntemos a otros niños o a nuestros padres, si se ayudan, y cómo y a quién y por qué, y cómo saben quién necesita ayuda.

Ilustración en relieve: ¿Cuántos niños hay? ¿Dónde están y qué hacen? ¿Son iguales o diferentes? ¿En qué se diferencian? ¿Quién no ha subido aún al banco? ¿Qué le pasa? ¿Parece que tiembla? ¿Cómo temblamos? ¿Cómo nos ponemos rígidos? ¿Y enfadados? ¿En qué tenemos que pensar para ponernos de un modo u otro? Podemos dibujarnos de estas maneras; bueno, ¡el que quiera dibujar!

8

Este lunes, por ejemplo, **Adriana** hizo ida y vuelta por el banco, **de la mano de su amigo Izan**, y el miedo se le fue deshaciendo pasito a pasito, muy despacio, hasta que se le escapó del todo a través de la mano de su amigo **y quedó convertido en risitas de Adriana**.



Texto: Adriana pudo hacer su caminata por el banco, ¿por qué? ¿Nos sirve que nos den la mano, esto nos quita el miedo? ¿El miedo, cuando desaparece, se puede convertir en risas? ¿Y en qué otras cosas? ¿Nos gusta que el miedo desaparezca?

Ilustración en relieve: ¿Quiénes son y dónde están ahora? ¿Hay lágrimas, dónde, por qué? ¿Y estrellas, dónde? ¿Serán risas, o alegría? Bueno, son una manera de

dibujar las risas, la alegría ¿De qué otra manera podemos dibujar alegría para que nuestro compañero ciego pueda verlo con sus manos? Se ha dicho un poco de todo: con chocolate, con gominolas, con una piruleta en forma de corazón dibujada con la rueda dentada, pegando espumillón de navidad en la lámina ¡Dibujar alegría requiere mucha imaginación, en cualquier caso!

9

Y **el eco** de aquel **miedo deshecho** se convirtió en **un aplauso general** y gritos de todos.

«¡Muy bien, **Adriana!** ¡Ves como **sí puedes...**!»

¡Todo el mundo estaba muy contento! ¡Lo normal, una vez más!



Texto: ¿Nos alegra ver que los demás consiguen cosas? ¡Claro que sí, y nos beneficia, porque entonces es más fácil seguir adelante y hacer más cosas nuevas! ¿Nos gusta felicitar a los demás? ¿Y que nos feliciten? Podemos probar a hacerlo con más frecuencia en nuestra clase. Y ahora podemos ensayar maneras de felicitarnos: abrazar, dar la mano, decirlo con palabras, ¿qué palabras, por ejemplo? Y, ¿cómo tenemos que dar la mano o abrazar a nuestro compañero para que no se asuste y sepa que le queremos abrazar o saludar? ¡Vamos a probar con los ojos tapados, ¡y así aprenderemos a hacerlo bien! Y podemos explicárselo luego a los mayores, que tal vez no saben cómo han de hacerlo...

Ilustración en relieve: Este cartel es como los de nuestra clase, está en caracteres visuales y en braille, ¿por qué? Y estos niños, ¿son los que estaban en el banco?

Vamos a comprobarlo, ino sea que nos quieran despistar! ¿Y están colocados igual? ¿Quién va primero, segundo, tercero aquí? ¿Y en el banco, quién era el primero...?

10

Pero **siempre aparecen** más cosas difíciles que hacer en los colegios, y en este, era especialmente difícil lo de **intercambiar juguetes**, que es una cosa que solo sale bien a veces. ¡Sí! A veces sale bien porque **a Adriana** le encanta **el balón de Izan, icon cascabeles por dentro!**

Y **a Izan** le vuelve loco **el carrito de Adriana**, iporque es el más ligero y el que tiene **la rueda más grande y el que menos se vuelca!** Izan lo lleva delante y el carrito le avisa de **los obstáculos** que siempre aparecen en el patio, y así puede pararse **antes de caer o chocar.**

Izan no lo sabe, pero el carrito de su amiga Adriana le hace las veces de **bastón**, ipara disfrutar de un recreo más seguro y **más libre!**

Así que algunos días en el patio, **pasean juntos**, agarrados del carrito de Adriana, y dentro del carrito llevan el **balón con cascabeles** de Izan, **como si fuera un nuevo mundo**, que avanza a la vez que ellos lo hacen.



Texto: ¡Aquí también tenemos balón con cascabeles y carretillas para jugar en el recreo! Y los compartimos porque todos podemos jugar con ellos y también con el tobogán, y ¿qué más juegos y juguetes podemos compartir? Y también los usan nuestros compañeros para salir al recreo, ¡qué buena idea! Una carretilla que nos

«avisa» de cuando hay una rampa, arena, una columna... ¡Hay otros niños a los que también les funciona!

Y también nos cuesta compartir los juguetes, ¿por qué? Podemos ensayar poco a poco: hoy, por ejemplo, cada cual deja una cosa que sea suya y recibe otra que sea de otro compañero y que le guste, para jugar solamente el rato de este recreo, ¿de acuerdo? Vamos a pensarlo bien. Y luego lo hacemos bien también.

Hemos aprovechado también para hablar de lo difícil que es compartir juegos cuando un compañero no ve, y, siempre sin querer, puede caer algo, o necesita tocarlo cada poco para saber dónde está. Aceptar esto es difícil para los más pequeños, y cualquier ocasión es buena para reforzarlo cuando hacen ese esfuerzo de ponerse en el lugar del que no ve y necesita tocar o que le expliquen dónde y cómo están los materiales con los que estamos jugando en grupo.

Ilustración en relieve: ¡Este balón se mueve! ¡Y suena! No es fácil hacer dibujos o libros con sonidos, ¡qué bien, tenemos aquí uno! ¿Podemos probar a hacer nosotros dibujos que suenen? Pensemos en ello y lo intentamos. Tendremos que dibujar, luego cortar y doblar, y antes de pegar, poner dentro ¿arena o arroz, o...?

11

Las madres y las maestras, que no paran de decirles que hay que jugar juntos y compartir, cuando los ven así, sonrían. Se emocionan, porque no parece que estén obedeciendo, parece más bien magia o milagro...



Texto: ¿Qué nos dicen a nosotros las mamás y los profesores que tenemos que hacer? Vamos a pensar en todo lo que nos dicen a cada uno. ¿Se ponen contentos cuando les hacemos caso? ¿Nosotros nos ponemos contentos cuando nos hacen caso en lo que decimos? ¿Tienen razón? ¿Por qué?

Ilustración en relieve: ¡Una ventana que se abre! Hay que hacerlo con cuidado y no dejarla abierta, como las de nuestro colegio, ¿por qué? ¿Quiénes están detrás? ¿Cuántos, cómo son, qué tienen, se nota en su boca que están contentos? Vamos a dibujar caras que sonrían y caras enfadadas, es cuestión de hacer curvas que suben o bajan. Pongamos cara de enfadados, tristes, contentos, sonrientes, etc. Y comprobemos cómo ponemos la boca, los ojos, etc. ¿Las personas que están tras la ventana, están giradas o están derechas? Vamos a girar nuestra cabeza. ¿A qué lado?

12

Y **de repente**, el paseílo del **recreo** se interrumpe porque suena una voz contundente: «¡**A recoger**, niños y niñas, a recoger, que es tarde, y ya llega **la maestra de inglés!**!».

—**Corre Izan** que tenemos que **guardar el carrito** y...

—**Adriana**, espérame... ¡Es que yo **no me acuerdo** del siete en inglés!

—Ni yo Izan, me parece que la seño no lo ha dicho...

A **Adriana** le da **pánico** andar haciendo equilibrio en el banco del gimnasio, pero hablar con los maestros no le asusta lo más mínimo. **¡Lo normal, vaya!**



Texto: A veces se nos olvidan las cosas. ¿Qué podemos hacer para que no se nos olviden? Repetirlas, cantarlas, contarlas en casa. Hay varias cosas que funcionan bien, y a cada uno nos funcionan trucos diferentes. ¿Preguntamos a los profesores cuando necesitamos ayuda? ¿Qué otras cosas podemos hacer? ¿Buscar en las fichas? ¿Preguntar a los compañeros? ¿Qué más?

Ilustración en relieve: ¿Quién es? ¿Qué hace, está hablando con la profesora? Cuando queremos dibujar lo que está diciendo alguien, lo hacemos con un «bocadillo», y explicamos este convencionalismo gráfico. El 7 está escrito en caracteres visuales y en braille otra vez, y hay un signo nuevo a su lado que es una interrogación, que significa preguntar. ¿Cómo suena cuando preguntamos? Digamos nombres o números con tono de pregunta, y luego con tono de sorpresa, o de orden o normal.

13

Así que, en cuanto **la maestra de inglés llegó al aula**, y todos se sentaron en la alfombra para comenzar a hablar en inglés, **Adriana le dijo:**

—...**Seño**, no nos has dicho **cómo se dice 7** en inglés...

—**iCómo que no**, Adriana! ¡Si lo dijimos **el lunes pasado**! Y **lo hicimos en arcilla para Izan**, y... ¡A ver! Venga, que repasamos los números hoy también... **Cada uno dice un número** y una cosita, como hacemos siempre. Pensadlo bien, sin prisas. Si alguien no se acuerda de un número, que pregunte a sus compañeros. Seguro que **entre todos lo sabéis**. Yo os ayudo con las cosas que queráis decir, **¿entendido?** Empieza **tú, Natalia**.



Texto: Nosotros también hacemos los números en plastilina o en arcilla o con la rueda dentada o con gomets, para que nuestro compañero pueda tocarlos y aprenderlos. La profesora dice «Tú, Natalia», igual que hacen en nuestro cole los maestros que tenemos, porque si no dicen el nombre, nuestro amigo no sabe a quién están llamando. Es una buena idea, ¡y tenemos que practicarla cada vez para que no se nos olvide!

Ilustración en relieve: ¿Cuántas figuras hay, cuál nos gusta más, dónde está cada una? ¿Tenemos estas figuras en la caja de los bloques lógicos? A ver Tienen otra vez los números en braille, y en caracteres visuales. Podemos buscarlos en la lámina del corazón de Brailín. Y podemos jugar a *memory*, cuando sepamos los números, a ver quién recuerda qué número está debajo de cada figura Si falta algún número, buscamos entre todos y lo ponemos.

14

Natalia: 1 cabeza. **One head.**

María: 2 manos. **Two hands.**



Texto: Practicamos inglés y decimos los números con otras palabras que nosotros sepamos oelijamos. Nos tiene que ayudar la profesora de inglés, que es la que más sabe de esto. Yo habría dicho: «One ¿...?».

Ilustraciones en relieve: Debajo de los dibujos está escrito el número en inglés, pero no está en caracteres visuales. ¿Lo ponemos? Buscamos vocales que conocemos... ¿Ponemos ojos en la cabeza? ¿Y nariz? ¿Cómo, con qué materiales?

15

Izan: 3 carretillos con ruedas grandes. **Three trucks with big wheels.**



Texto: ¿Por qué habrá dicho Izan *carretillas*? ¿Y por qué le gustaban? ¿Qué otras cosas podemos decir nosotros ahora? ¿Qué nombres de juguetes sabemos decir en inglés? Y si no sabemos, ¿a quién le preguntamos?

Ilustración en relieve: ¿Está escrito *three* en algún lado? ¡Busquemos ordenadamente en toda la lámina! Y las carretillas, ¿hacia dónde van, a la derecha o a la izquierda? Podemos hacerles caminos rectos o con curvas...

16

Nadia: 4 dibujos de animales de la selva. **Four pictures of animals from the jungle.**

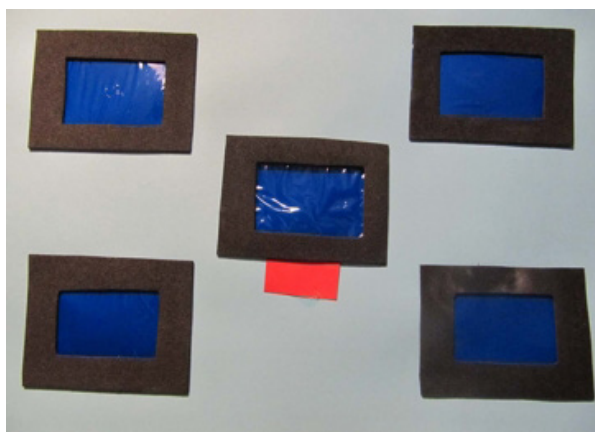


Texto: Hablemos de los animales que tenemos en nuestro cajón de clase. ¿Cuántos conocemos bien cada uno? Le pediremos a la profesora de inglés que nos diga sus nombres. Y nuestro compañero los irá tocando despacito para captar bien su forma, al tiempo que los nombra. ¡Escuchar y acariciar a la vez le sienta muy bien a nuestro compañero! Y ahora, ¿probamos nosotros? ¿Qué animales reconocemos sin ver, solo acariciando?

Ilustraciones en relieve: ¿Cuántos animales hay? ¿Dónde están? ¿En qué se parecen? ¿En qué se diferencian? ¿Dónde está escrito el número en inglés y en braille? ¡Debajo de la oreja derecha del elefante de abajo! ¡Hay que buscar despacio y con orden! Si no, ¡se nos puede escapar!

17

Mario: 5 computadores con juegos. **Five computers with games.**

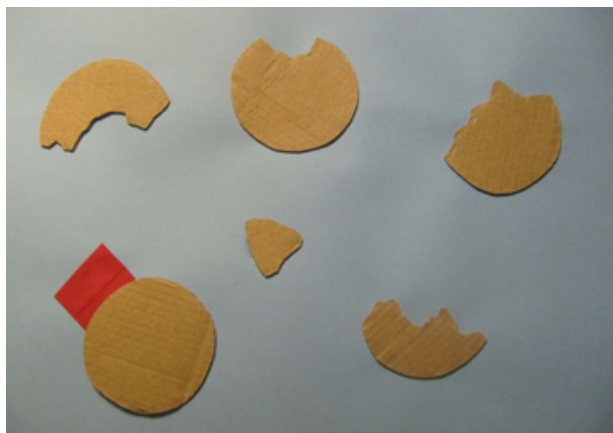


Texto: Nosotros solo tenemos un ordenador en clase, pero tenemos juegos con los que podemos jugar todos, porque se ven y se escuchan a la vez. ¿Qué juegos nos gustan más? ¿En el cole del cuento sabrán que hay juegos de ordenador para los compañeros que no ven la pantalla? ¡Hay gente que no lo sabe! ¡Nosotros sí lo sabemos! ¡Otra cosa que podemos contar a los demás!

Ilustración en relieve: ¿Qué es esto? ¿Son pantallas de ordenador? ¿Y el teclado? ¿Debajo de qué pantalla está el número escrito en braille? ¿Dónde lo habrías escrito tú? ¿Ponemos marcas con relieve en nuestro teclado? ¿Con qué podemos hacerlo?

18

Dani: 6 galletas de chocolate. **Six chocolate cookies.**



Texto: ¿Qué comida habrías dicho tú? ¿Qué traemos para desayunar al cole? ¿Nos gusta la fruta? ¿Probamos a traer fruta todos algún día? ¿Qué fruta vamos a traer cada uno? ¡Cada uno trae su fruta favorita un día! Y otro día, cada uno trae sus galletas preferidas. Esto hay que hablarlo con papá y mamá antes de decidir qué día, ¿de acuerdo?

Ilustración en relieve: ¿Qué es esto, son galletas rotas o mordidas? ¿Hay alguna entera? ¿Cuántos trozos hay? Vamos a probar a colocarlos por orden, primero está entera, luego le falta un mordisco, y luego... ¿la última cuál será? Podemos probar comiendo una galleta, y vamos comprobando cómo se va quedando cada vez más pequeña... mi identificación de secuencias temporales a través de la representación gráfica es una tarea complicada, pero conveniente para hacer un buen proceso lector, así que vamos a practicar con secuencias muy sencillas y vivenciales, y, además, ¡simultaneando objetos e ilustraciones!

19

Adriana: ¡7 balones! **Seven balls.**

Texto: ¿Por qué Adriana dice *balones*? ¿Cuántos tenemos en nuestro cole? ¿Cuántos suenan? ¿Los dejamos bien colocados para que todos podamos encontrarlos a la hora de jugar? ¡Claro que sí! Casi siempre nos acordamos de dejarlos en su sitio, ¡y esto nos viene muy bien a todos y a todas!



Ilustración en relieve: ¿Son iguales? ¿Tamaño, color, forma, textura...? ¿Suenan? ¿Cómo están colocados? ¿Están ordenados o desordenados? ¿Cuál esconde el número en braille? ¡A buscar!

20

—**¡Muy bien, chicos!** Y ahora todos con «**seven**», ¡venga! **Adriana, ¡empieza tú!**

—**Seven... Seven... Seven...** ¡Seven bancos de gimnasio! Seven gym banks! ¡Como ya no tengo miedo!

Y todos los niños y niñas rieron.

Y las maestras se miraron y sonrieron también.



VECILLA, I. (2013). Los lunes de la mano. *Integración: Revista digital sobre discapacidad visual*, 62, 66-98.

Texto: Otra vez la maestra se ha acordado de decir «tú» y de decir el nombre. Genial. Nosotros también lo hacemos bien casi siempre. Y se lo recordamos a los que vienen a nuestra clase por primera vez, como ayer a la *profe* nueva... ¿Por qué se ríen los niños? ¿Se ríen de Adriana? ¡No! Se ponen contentos porque saben que ya no tiene miedo, y que ahora iresulta que le gusta el banco! ¡Vaya cambio tan divertido! ¿A nosotros nos han pasado cosas parecidas? Hablemos de ellas

Ilustración en relieve: ¿Qué hay ahora encima del banco del gimnasio? ¿Son siete cosas? ¿Las estrellas que significaban? Y la mano, ¿de quién es? ¿Dónde está? La mano de un amigo cambió las lágrimas por estrellas, que es lo mismo que decir que su ayuda convirtió el miedo en risas y alegría, ipero, con dibujos!

21

Y aquí acaba **otro lunes**. Pero **vendrán muchos más**. Y también **acabarán bien**.

Porque, aunque es cierto que **en este cole nunca faltan cosas difíciles** para **hacer**, también es verdad que siempre, **siempre, ¡hay quien eche una mano** para conseguirlo!

¡Lo normal, vaya!



Texto: ¿Qué cosas difíciles hacemos aquí? ¿Quién nos ayuda? Cuando tenemos algo difícil entre manos, ¿hay que andar con prisas o despacio? ¿Qué cosas nos cuestan más a cada uno? Vamos a darnos ideas entre todos para que sea más fácil hacer lo que más nos cuesta a cada uno.

Ilustración en relieve: ¿Cuántas manos hay? ¿De quién pueden ser? ¿Son buenos amigos? ¡Y se mueven! ¿Para aplaudir? ¿Qué otras cosas hacemos con nuestras manos? Podemos... ayudar, jugar al balón, llevar la carretilla, comer galletas y frutas, acariciar, leer en braille, contar, distinguir un elefante de una jirafa, teclear en el ordenador...

5. Conclusiones

1. Consideramos muy necesario dotar de contexto significativo y motivante las tareas y los aprendizajes curriculares de EI mediante la utilización de recursos alternativos a las ilustraciones propias de los materiales de esta etapa educativa. Han de ser recursos creados para su captación y disfrute por vías perceptivas alternativas a la visual, como son el oído y el tacto. Los cuentos en los que se integra un proporcionado número de adecuadas ilustraciones en relieve, inos han funcionado muy bien!
2. La creación de historias a partir de la selección de eventos cotidianos del colegio, en los que se muestren comportamientos de los propios niños del aula que han sido asertivos, empáticos y de exitosa convivencia con la diversidad de materiales y maneras de hacer —de leer, de desplazarnos, etc.—, y pongan en valor dichos modos de convivir, parece adecuada a los intereses de los niños de 3 a 6 años, y también a las indicaciones de los psicopedagogos y otros expertos respecto a las estrategias más efectivas para abordar los complejos procesos de enseñanza-aprendizaje de valores y actitudes inclusivos, así como para potenciar el desarrollo de capacidades del ámbito socioafectivo: asertividad, autoestima ajustada, empatía, resolución creativa de dificultades, etc.
3. Consideramos que este tipo de recurso puede ser elaborado por cualquier equipo docente, con las oportunas colaboraciones de los profesionales de los equipos específicos de atención educativa a alumnos con discapacidad visual. Incluso, podemos invitar a participar a las familias y a los alumnos de cursos superiores.

Entendemos que los resultados bien merecen el intento. Con nuestro trabajo, pretendemos demostrar que no es necesario ser un artista para crear recursos educativos eficaces. Se trata de colaborar para hacer que este divertido ejercicio de empatía y creatividad ifuncione! De momento en nuestra clase:

- El entrenamiento en habilidades, a veces tedioso, tiene ahora un sentido que convierte estas actividades en apetecibles.
- Aprender a leer de forma diferente no es ninguna molestia.
- Hemos hecho nuevos amigos.
- Hemos conocido otras formas de escribir.
- Hemos descubierto nuevas utilidades para nuestros juguetes de siempre.
- Investigamos con materiales muy curiosos cuando vamos a dibujar. Y es que

***No nos hemos contentado con mirar los acontecimientos...
¡Los hemos escuchado! ¡Los hemos acariciado!***